

# 家庭・地域と学校との連携と役割分担

～戦後の社会環境の歴史的変化を見据えて～

秋山 実

## 【目次】

はじめに

### 第1章 学校に求められた役割の歴史的変化

- 1 学習指導要領改訂とそのポイント
- 2 生涯学習時代に求められる学校の役割の変化

### 第2章 子どもを取り巻く社会環境の歴史的変容

- 1 社会環境と子どもの生活の変化
- 2 学校と子どもの関係の変化
- 3 子どもを取り巻く社会環境の見取り図

### 第3章 子どもに対する学習支援

- 1 家庭・地域・学校おのおのすべきこと
  - (1) 学校ですべきこと
  - (2) 家庭・地域ですべきこと
- 2 家庭・地域・学校おのおのでできないこと

### 第4章 具体的提言

- 1 家庭・地域と学校で連携すべきこと
- 2 家庭・地域と学校の役割分担
  - (1) 家庭の役割
  - (2) 地域の役割
  - (3) 学校の役割

まとめにかえて

注・参考文献等

## はじめに

教育改革に関する話題がここ数年世の中をにぎわしている。「新しい学力観」「生きる力」「心の教育」「ゆとり教育」「個性の伸長」「総合的な学習」など文部科学省が掲げてきた教育改革の目玉と言われる言葉を多くの人が目にしたり耳にしたのではないだろうか。最近では学習内容の3割削減に対する学力低下論争。それに対応するかのような「学びのすすめ」などの緊急アピール。また、2003年2月に公表された「文部科学省白書」では、

「確かな学力」がキーワードとなっており、文部科学省

の考えが揺れ動いている<sup>1)</sup>。だが、教育改革の議論が「学力」に集中しているような気がする。これからの社会や時代の変化を考えて、「生きる力」や「新しい学力観」という理念が掲げられたはずである。教育改革はこれからの学校教育の在り方を「子どもの健全な成長のために」という視点で行われてきたはずである。学力論に終始せずにもう一度「子どもの健全な成長のために」大人が何をしてあげられるかというところに視点を戻さないだろうか。そもそも子どもは学校だけではなく家庭や地域での生活の中からもいろいろなことを学び、育つものである。また、学びの時期も子どもの時だけではなく生涯にわたり学び続けるものである。過去を振り返ってみると教育制度を見直す観点として、1971年の中央教育審議会答申（以下「中教審答申」）「今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本的施策について」では、生涯教育の立場から教育体系を総合的に再検討することの必要性を指摘し、1981年の中教審答申「生涯教育について」では、国民一人ひとりが充実した人生を送ることを目指して生涯にわたって行う学習を助けるために、教育制度全体がその上に打ち立てられるべきであると説いている。さらに、1987年に出された臨時教育審議会答申（以下「臨教審答申」）では、教育改革の基本的視点として「個性重視の原則」および「変化への対応」とともに「生涯学習体系への移行」を掲げ、「我が国が今後、社会の変化に主体的に対応し、活力ある社会を築いていくためには、学歴社会の弊害を是正するとともに、学習意欲の新たな高まりと多様な教育サービスの高まりにこたえ、学校中心の考え方を改め、生涯学習体系への移行を主軸とする教育体系の総合的再編を図っていかねばならない」と指摘し、教育改革の一つのポイントとして生涯学習体系への移行を強調している。また、臨教審答申で「開かれた学校」という言葉が登場し、「家庭・地域・学校が連携して子どもを育てることが重要である。」といわれてきたのにどうも生涯学習の考え方や家庭・地域・学校の連携が論争の中で視点として弱いような気がする。そこで、もう一度生涯学習体系の中の学校という考え方が生まれた背景をとらえ家庭・地域・学

校の連携とその役割について考え直してみたい。

第1章では学校に焦点を当て「学校に求められた役割の歴史的变化」について整理し、社会の流れの中で学校に求められた役割について考えてみたい。

第2章では子どもを中心に据え社会環境の変容と子どもの生活の変化・学校と子どもの関係の変化について見つけ直し、子どもたちの置かれている状況を考えたい。

第3章ではこれからの社会を生きていく子どもたちにとって必要な力を身につけさせるために大人がすべきことを家庭・地域・学校の立場から考えてみたい。

第4章では第3章の考えをもとに家庭・地域・学校の連携と役割分担について提言を試みたい。

なお、ここでいう子どもとは主に小・中学生とする。従って学校も小・中学校を中心とし、地域の住民と学校との関係・つながりを考えるという視点から公立学校ということに限定したい。

## 第1章 学校に求められた役割の歴史的变化

### 1 学習指導要領改訂とそのポイント

学校教育は教育課程の編成の下で行われる。その教育課程の規準として学習指導要領の果たしてきた役割は大きい。ここに、戦後の学習指導要領改訂のポイントを述べて学校が与えられてきた課題として考えていきたい。

学習指導要領の改訂はほぼ10年おきに時代や社会の変化に対応して行われてきた<sup>2)</sup>。2002年の改訂が戦後6回目である。

#### ① 昭和22年(1946年)

占領軍の指示により混乱の中で作成されたものであったので「暫定的なもの」として「試案」と銘打たれていた。主なポイントとしては

- (1) 従来の修身・公民・地理・歴史がなくなり新しく社会科ができた。
- (2) 従来の家事・裁縫に代わり家庭科ができた。
- (3) 自由研究の時間の創設。

などがあげられる。これは戦前の教育とは大きく異なるものであり、特に、新設された社会科は、民主主義の価値を教え、生活経験を重視した問題解決能力の育成を目指すものとして学習指導要領の中心とされた。この改訂は、戦前の主知主義・教師中心の教育から生活経験主義・児童中心主義の教育に転換を図ったものであった。その後、この学習指導要領は、とり急いで作成したということもあり昭和26年(1951年)に改訂を試みているが

基本的には変化がないものとして考えられる。(自由研究が小学校では教科外の活動、中学校では特別活動に名称変更された。)

#### ② 昭和33年(1958年)

占領軍の制約なしに独自の教育政策が立てられるようになった。このときの改訂では経験主義に偏りすぎていた点を改めて、教科の系統性を重視した基礎学力の充実に力点が置かれていた。主なポイントとしては

- (1) 道徳教育の徹底のために「道徳の時間」を設けた。
- (2) 基礎学力の充実のために国語と算数の授業時数を増やした。
- (3) 科学技術教育の向上のため、理科の内容を充実し、中学校で技術・家庭科を新設した。
- (4) 地理・歴史教育について小学校から系統学習を重視して、中学校では地理的分野、歴史的分野を設けた。

などがあげられる。また、このときから学習指導要領の内容を大幅に精選し「告示」<sup>3)</sup>として整備した。

#### ③ 昭和43年(1968年)

昭和30年代の後半(1960年頃)から高度経済成長期に入り、産業・経済の発展はめざましく科学技術の革新が急速に進歩した。こうした社会の変化や欧米のカリキュラム動向に対応して改訂が行われ「教育の現代化」の動きが顕著となった。主な改訂のポイントとしては

- (1) 義務教育9年間を見通して小・中学校の教育内容の一貫性が図られた。
- (2) 各教科の内容の充実を目指し、その発展性と系統性に一層留意し、特に算数・数学や理科では教育の現代化を図った。
- (3) 授業時間を標準時数として学校による弾力的な運用が可能となった。(それまでは最低時数)

などがあげられる。また、この改訂では算数の学習内容に「集合」を導入し、理科では科学的なものの見方や考え方が強調され、歴史学習において神話・伝承が取り上げられたことが話題ともなった。

#### ④ 昭和52年(1977年)

昭和40年代(1965年～1974年)に入り、高校への進学率が90%を超えるようになり、小・中・高校の教育内容を一貫して見直す必要が生じてきた。また、前回の改訂で教育内容の充実を図ったために学習内容の量の増大や程度の高度化が問題となり各教科の指導内容が大幅に精選された。この改訂では「ゆとりと充実」がキャッチフレーズとなった。主な改訂のポイントとしては

- (1) 道徳教育や体育を一層重視し、知・徳・体の調和のとれた人間性豊かな児童・生徒の育成を目指す。
- (2) 各教科の基礎的・基本的事項を確実に身につけら

れるように教育内容を精選し、創造的な能力の育成を図る。

- (3) ゆとりある充実した学校生活を実現するために、各教科の標準時数を削減し、地域や学校の実態に即して授業時数の運用に創意工夫を加えることができるようにする。

- (4) 学習指導要領の大綱化を一層進め、教師の創意工夫を加えた指導が十分に展開できるようにする。

などがあげられる。ゆとりのあるしかも充実した学校生活を実現するために各教科の指導内容を大幅に精選し、授業時数そのものを1割程度削減した。学校によって呼び名はいろいろであったと思うが「ゆとりの時間」などと呼ばれるものが登場した。

#### ⑤ 平成元年（1989年）

この改訂では臨教審の提言する「学校中心の考え方から生涯学習体系へ」という観点に立って学校の教育を見直し「自ら学ぶ意欲と社会の変化に主体的に対応できる能力の育成を図る」ことが学校教育の基本に据えられた。この考え方は「新しい学力観」と呼ばれ指導要録の改訂と一体となって学校観、授業観の転換を促すきっかけとなった。また、総則に「地域や学校の実態等に応じ、家庭や地域社会との連携を深めるとともに、学校相互の連携や交流を推進することに努める」<sup>4)</sup>という項目が設けられ、教育課程の編成・実施に「開かれた学校」という視点が明示され、地域を生かした教育活動や地域をとりこむ教育活動の実践が求められた。主な改訂のポイントとしては

- (1) 道徳の指導内容を昭和33年以来初めて全面的に改訂した。
- (2) 小学校低学年（1・2年生）の理科と社会科を廃止し、生活科を新設した。
- (3) 中学校の選択履修を大幅に拡大した。
- (4) 高校の社会科を再編し、地歴科と公民科に分けた。
- (5) 国旗・国家の扱いを明確化した。

などがあげられる。これまでの知識・理解を重視した評価から関心・意欲を重視する評価への変化も見逃してはならない。

#### ⑥ 平成10年度（1998年）

この改訂では完全週5日制の実施に伴う授業時数の削減と学習内容の3割削減、「総合的な学習の時間」の設置などが目玉となった。基本的な考え方としては週5日制の下で、「ゆとり」の中で「特色のある教育」を展開し、豊かな人間性や基礎・基本を身につけ、個性を生かし、自ら学び自ら考える力などの「生きる力」の育成を目指している<sup>5)</sup>。主な改訂のポイントとしては

- (1) 豊かな人間性や社会性、国際社会に生きる日本人としての自覚を育成すること。
- (2) 自ら学び、自ら考える力を育成すること。
- (3) ゆとりのある教育活動を展開する中で、基礎・基本の確実な定着を図り、個性を生かす教育を充実すること。

- (4) 各学校が創意工夫を生かし特色ある学校づくりを進めること。

などがあげられる。また、少年犯罪の低年齢化により「心の教育」も唱えられている。義務教育では平成14年度（2002年4月）から完全実施となったこの改訂であるが、学習内容の大幅な精選（厳選）により実施前から学力低下が懸念されている。この世論に伴い文部科学省から「学びのすすめ」なるアピールが実施前にあったことは記憶に新しく、また「確かな学力」の向上が政策的スローガンとして掲げられるようになった。

以上が指導要領の改訂の主な内容だが、その全てに共通しているのはどの改訂も社会の変化や社会の要請に沿って行われていることである。「学校が変われば社会が変わる」のか「社会が変われば学校も変わる」のか結論めいたことは言えないが、「学校の問題は社会の問題」であり、「社会の問題は学校の問題」である。この改訂を見ていく限り学校と社会との切っても切れない関係とこのが見えてくる。

## 2 生涯学習時代に求められる学校の役割の変化

学習指導要領の改訂を見つめ直していくと平成元年の改訂と今回の平成10年の改訂がそれ以前の改訂とは少し趣が異なってくる。それまでの知識・理解に重点を置いていた学力を意欲や関心までも含めて学力であるという「新しい学力観」が生まれてきているのである。当然学校や教師の子どもに対する関わりかたも今までとは変わることとなる。それまでの「一斉授業の方式」から「個に応じた指導」へ、また「やる気を引き出すような授業の工夫」など授業に対する要求や考え方も変わってくる。実際にベネッセ教育研究所が1998年に小学校教師を対象とした調査（サンプル数1161人）で「あなたはどのような授業方法を心がけていますか」という設問に対しての回答を見ても「教師主導の講義形式の授業」と答えた教師はわずか0.8%であり、その代わり、多くなっているのが、児童が「体験することを取り入れた授業」（64.3%）や「表現活動を取り入れた授業」（57.0%）「自分で調べることを取り入れた授業」（45.0%）「グループ

活動を取り入れた授業」(44.4%)などである<sup>6)</sup>。この例をみても「教師は指導者から援助者へ子どもを中心とした授業へ」という考え方が広まっているということがいえるのではないだろうか。このような結果が出たのもこの改訂によるところが大きい。この改訂の背景には、これまでの学校中心の教育から生涯学習体系への移行を主軸とする教育体系の再編を提言した臨教審答申とそれを受けての教育課程審議会答申がある。この答申では「これからの学校教育は、生涯学習の基礎を培うものとして、自ら学ぶ意欲と社会の変化に主体的に対応できる能力の育成を重視する必要がある。そのためには、児童生徒の発達段階に応じて必要な知識や技術を身につけさせることを通して、思考力、判断力、表現力などの能力を学校教育の基本に据えなければならない。」として次の3点を指摘した。

- (1) 生涯学習の基礎を培うもの
- (2) 自ら学ぶ意欲と社会の変化に主体的に対応できる能力の育成
- (3) 知識や技術の学習を通しての思考力、判断力、表現力の育成

この3点を見ると学校教育の目指すものが従来の知識の詰め込みではなく、生涯にわたって学習を続けることのできる自己教育力の育成と言っていいたいだろう<sup>7)</sup>。

また、「開かれた学校」のキーワードのもとに、学校・家庭・地域社会の連携の重要性が説かれた。これは、子どもの教育は、学校だけで行うものではなく、家庭や地域社会などのあらゆる場で行うべきものであり、それらの学習は相互に連携し、協力して行われるもので学校だけが孤立したものではないという考えである。特に、学校週5日制の完全実施、総合的な学習の導入により家庭や地域社会との連携なしには子どもの活動を支えていくのも大変な状態である。さらに、連携を進めるにあたって2001年7月の学校教育法の改正で、小学校における児童の体験的な学習活動を充実させる場合に「社会教育関係団体及び関係機関との連携を十分配慮しなければならない」という文言が新設され、これを中学校・高等学校・中等教育学校にも準用するよう明記されたことにより制度的な裏付けがとれた。では、今までにこのような連携の考えが無かったのかというところというわけではない。たとえば、林部一二は、1950年代前半にも唱えられていたと指摘し<sup>8)</sup>、1970年代には実際に家庭・地域社会との連携は教育政策として打ち出されている。ただし、これらの政策は学校教育からのアプローチでなかったところに現在との相違点が見られる。この時点では、学校教育の側が社会教育との連携の意義をほとんど理解

しておらず<sup>9)</sup> 結果的に学校教育の比重を大きくしてしまったといえる。高度経済成長を期に人々の生活に変化が現れさらに高校への進学率も高くなった。受験戦争という言葉が生まれたように「良い高校・良い大学・良い会社」を目指す傾向が生まれ、学歴社会とまで呼ばれるようになった。この学歴社会では学校の失敗(受験の失敗)は人生の失敗でもあるかのような一発勝負の人生観さえ生んだといえよう。

現在、今まで以上に連携が重要であるといわれるその背景には、もちろん学校教育の比重が大きくなりすぎたので家庭や地域社会も含めて子どもを育てるという理由もあるが、学校だけが学習の場ではなく、人間は生涯にわたって学んでいくものであるという生涯学習の視点に立ち学校の役割を見直すという考えもある。良い高校・良い大学を目指した学歴信仰の時代は、学校で学んだ知識を試験の場で発揮できれば良かったわけであり、良い学校を出ることが良い暮らしに結びついたかもしれない。だが、現代のように加速度的に変化する社会のなかでは学校で学んだ知識だけでは生活できず、常に学び続ける姿勢が必要である。つまり学校も生涯学習体系の中では一つの社会にすぎないわけである。ここに、学校の役割の変化が見えてくるのではないだろうか。

表1) 今までの学校とこれからの学校の比較

	今までの学校	これからの学校
役 割	良い高校・良い大学を目指して知識を詰め込む場	一生涯を見据えて学び続けていくための基礎・基本を培う場
学ぶ目的	良い暮らしを目指して進学のため	よりよい自分を目指し豊かな人生を送るため
教育内容	たくさんの知識と技術の習得	自己教育力の育成 関心・意欲を重視し表現力・思考力判断力を育成する

だが、このような学校の役割の変化だけで、子どもたちがこれからの世の中をよりよく生きていくことができるのだろうか。大人もこれからの世の中を生きていくわけであるが、大人は今までの学校中心の教育を受けて子ども時代を過ごし現在に至っている。それまでの学習指導要領の改訂の中で育った大人は生涯学習の時代を生きていくことはできないとなるのであろうか。実際に大人は生涯学習社会の中で生きているし自己研鑽に努めてい

る人もいる。それなりに社会の変化のスピードについていったり適応している。このように見てみると学校の教育課程の改訂や社会の変化を考えたときに必ずしも昔の方法が悪いというわけではない。今の教育改革でなければこれからの時代を生きていけないかというところというわけでもないようである。これからの時代をよりよく生きるために自分らしく生きていくためにどのような力が必要なのか。学校では生涯にわたり学び続ける自己教育力を身につけることに重点を置くようになり生涯学習の基礎を培うために教師主導といわれる授業形態から子ども中心へと授業の形態も変わっているが、本当にそれだけでよいのだろうか。教育改革という言葉の陰で見落とされているものはないだろうか。そのためには教育改革だけをみるのではなく今の子どもたちと昔の子どもたちとを学校以外の面からももう一度考え直さなければいけないのではないだろうか。そこで今度は子どもたちからみた社会の歴史的変容について考えてみることにする。

## 第2章 子どもを取り巻く社会環境の歴史的変容

戦後50年以上がすぎ、社会環境はめまぐるしい変化を遂げた。その変化の中で人の生活も変わってきたし、考え方も変わってきた。もちろん子どもも変わった。とりわけここ数年の「子どもが変わった」という感覚は今まで以上の変化を感じるものであり、メディアを通じても伝えられている。では、本当に子どもは変わったのか、もし、変わったとしたならばどのような理由からなのか。また、子どもの変化に学校はどのように関わっていったのか。子どもの生活について社会環境を踏まえながら考えてみたい。なお、社会環境を考えるうえで経済は重要な役割を担っているのです。ここでは、経済状況も考慮に入れ戦後の時代区分を①戦後、②高度経済成長期、③安定成長期、④バブル経済期、⑤失われた十年の五つに分けて考えていく。

### 1 社会環境と子どもの生活の変化<sup>10)</sup>

#### ① 戦後（昭和20年代「1945年～1954年」）

戦争による孤児・被災児などの問題（全国の浮浪児収容数11153人）。焼け野原からの復興に力を注ぎ、その日暮らしの生活に追われていた。1950年前後は青少年非行問題の戦後最初のピークでもあった。当時の非行問題は飢えによる窃盗、年少労働者の傷害問題等絶対的貧困のなかでのものであった。農村地帯では子どもは重要な

働き手（労働力）であった（実際に田植えや稲刈りの農繁期には学校を休みにする地方も存在した）。子どもの生活サイクルは、お盆や正月、祭などの年中行事が中心で生活のリズムもゆっくりしたものであった。べえごまやお手玉などで遊んだり、ガキ大将を中心とした異年齢集団での遊びが多く、年長者は遊びの中心になるとともに年少者の面倒を見たり行動に責任をもっていた。子どもの遊びにも文化があり、このような異年齢集団を通して遊びの技術や方法が年長者から年少者へと伝えられた。子どもを取り巻くメディアは月刊漫画雑誌や紙芝居、よくてラジオといったところであった。1953年にNHKと日本テレビが開局しテレビ放送が始まったが、一般家庭にはほとんど普及されなかった。

#### ② 高度経済成長期（昭和30年代、昭和40年代前半「1955年～1970年」）

戦後10年を経て戦前水準を回復した。このころ「金の卵」と呼ばれた子どもたちは職を求めて農村部から都市部へと流出し、同時に高校への進学率が上昇したことにより農村部での若年労働者が減少していった。神武景気により「三種の神器」と呼ばれた白黒テレビ・電気洗濯機・電気冷蔵庫が普及しはじめ、1965年頃には普及率が100%近くに達した。1961年にはレジャーブームが起き、マイカーが400万台を突破し、テレビも1000万台を越えた。1960年代後半には3C時代として車、クーラー、カラーテレビの大型耐久消費財が各家庭に普及しだして、大量消費の時代に入った。だが、その一方で1965年に青少年非行が戦後2番目のピークを迎えた。大量消費社会に突入し、高校への進学率が70%を越えていく中での貧富の格差、年少労働者の将来への絶望感が非行問題を増加させた。この大量消費社会はこどもの生活を大きく変化させた。テレビの普及によりアニメのキャラクターなどの新しいおもちゃがもてはやされ、子どもの遊びや文化が商品化されだした。この子どもをターゲットとした「子ども市場」は平成の今でも続き、この時代から子どもも消費者として見られるようになった。さらに、テレビの普及により大人も子どもも同じ情報を同時に共有するだけでなく、都会でも地方でも情報を共有できるようになり、地方に住む人々にとって都会への憧れを助長する結果ともなった。各地で都市化がすすみ始め、子どもの遊び場であった空き地や路地裏が道路となり遊び場ではなくなった。それにより駄菓子屋などの子どものたまり場的な場所が衰退していった。サラリーマン家庭が多くなり、農業でみられたような地域での共同作業や子どもたちが直接大人の仕事をしている姿を見る機会が減少した。このような時代背景の中で子どもの伝統行事や子

育て慣行等地域社会の文化が消えていった。生活に潤いが見え始めバラ色の未来などといわれて日本の社会が構造的な変化をとげた時代でもある。

### ③ 安定成長期（昭和40年代後半～昭和60年頃「1971年～1985年」）

高度経済成長も終わりを迎え低成長期になる。オイルショックや大学紛争・学生運動などが起こり、バラ色の未来から一転して暗い終末論へと時代は変わった。1974年には高校進学率が90%をこえるようになり高校・大学への進学競争が激化し学歴信仰が定着した。受験地獄・受験戦争などと騒がれ、子どもも自分の部屋をもつ割合が増えて外での遊びが少なくなり、昼は学校、夜は学習塾、各種お稽古ごとなどのように生活も変化しだした。子どもを対象とした商品開発のサイクルの速さに合わせ、子どもたちの生活のテンポが速まった。また、この時期から「an—an」や「non—no」などの女性向けファッション誌や「ベルサイユのばら」に代表される少女漫画のブームも起こった。富士ゼロックスのCMで流れた「モーレッツからビューティフル」へのフレーズどおり時代の価値観が生産力至上主義から生活・文化重視へと転換を始め、「街」や「商品」がメディア化してファッション化の時代が始まった。その代表が渋谷や原宿であり、その中で竹の子族もうまれた。1970年代後半にはテレビゲームが登場し、子どもの遊びがさらに室内へと移行した。インベーダーゲーム（1979年頃）がブームを呼びその現象が社会問題に発展したこともあった。1980年代にはゲーム&ウォッチやファミリーコンピュータが発売され、玩具市場の主力となっていく。遊びの道具ではないが、ウォークマンが発売されたのがこの時期であり、一人でも遊べ楽しめる商品が開発された。

### ④ バブル経済期（昭和61年頃～平成3年頃「1986年～1991年」）

バブル経済と呼ばれた好景気。道路やビルの建設に代表される開発があいつぎ、それに伴い土地の高騰を呼んだ。お金さえ出せば何でも物が買える物溢れの時代となり、子どもは部屋だけでなくテレビやビデオデッキまで持つことのできる時代へと変化した。ファミコンやスーパーファミコンも普及し、子どもだけでなく大人の遊びにもなった。外での遊びはほとんどみられなくなり、学習塾やお稽古ごとなどに学校外の時間を費やす子どもの割合が増えた。国鉄や電電公社が民営化され、昭和天皇の崩御により元号も昭和から平成へと変わった。1990年に東西ドイツの統一、1991年には湾岸戦争、ソビエト連邦の崩壊など世界的規模での変化もあった。CDがそれまでのレコードと入れ替わるように音楽市場の中心にな

ったのがこの時期である。

### ⑤ 失われた十年（平成4年頃から現在「1992年～」）

景気の良くなる兆しが見られなくなる。株価の暴落や不良債権、失業者の増加、リストラ、若者のフリーター問題など良い話題が見られなくなる。さらには、地下鉄サリン事件や阪神大震災などの影響もあり世紀末論などを憂える出版物も目立った。価格破壊などもおこりデフレの状態が今なお続いている。ゲーム機はさらに改良が進みプレイステーションやニンテンドー64などが登場し、ゲームセンターではプリクラが登場した。また、いつでも携帯でき、キャラクターを自分で育てることができるたまごっちがブームを呼んだ。テレビを見ていた子どもが発作を起こして入院するというポケモン事件が発生した。ポケベルが一時期流行しメル友という言葉も生まれたが、ブームは長続きせずあっという間に携帯電話が普及し、今度はメル友なる言葉が生まれた。ツーショットダイヤルや迷惑メールなどが社会問題になった。携帯電話の普及により公衆電話が減少した。パソコンが普及しインターネットにより家庭においても世界の情報がいつでも得られるようになった。これらのメディアの進歩はIT革命と呼ばれる。

以上のように社会環境の変化と子どもの生活を見てきたわけであるが、社会環境の変化に伴い、子どもの生活にも変化が見られる。まず、この変化を3つの間と呼ばれる空間・時間・仲間でみる。

#### (i) 空間の変化

都市化に伴い道路が広くなり開発が進んで空き地が減少した。道路に限って言えば完全に遊びの空間としてでなく車の通る道に変わってしまった。公園なども造られているが、公園は自然のものではなく遊ぶのにもいろいろな制限がされてしまう。例えば木に登ってはいけないとかボール遊びはだめだなど自然の中でできたことができないということがある。

#### (ii) 時間の変化

時間は塾通いやお稽古ごとなどで拘束され自由な時間が減少した。

#### (iii) 仲間の変化

少子化の影響で子どもの数が減少した。さらに、異年齢集団による遊びがみられなくなり、外での遊びが減り一人でも遊べるゲーム機の開発などにより室内での遊びが増え遊び仲間がいなくてもすむようになった。

次に家庭生活の変化・地域社会の変化をみる。

#### (i) 家庭生活の変化

共働きや核家族が増加した。少子化に伴い兄弟が減っ

た。子ども部屋ができてテレビやビデオなどを子ども個人が所有するようになった。

## (ii) 地域社会の変化

伝統行事の減少に伴いみんなで何かをやりとげる共同作業が減少した。さらに大人が会社勤めをするようになり地域から離れて働くなど大人が仕事をしているところを子どもが直接みる機会が少なくなり、大人と子どもが接する機会も少なくなった。

このように戦後の流れを見てくると物が豊富になることと引き替えに子どもの周りに今まであった物が減少していく様子が見える。この増減の関係でもう一つ見逃してはならない現象がある。それは大人と子どもの人口の比較である。中央教育審議会の答申によると、昭和30年代の1小学校区の大人と14歳以下の子どもの数は大人100人に対して子ども50人であるのに対して平成11年度では、大人100人に対して子どもが17人という割合になっており、明らかに子どもの割合よりも大人の割合が増えている。このような状況を考えればいつも子どもは大人の目の届くところにいて非行問題もや少年犯罪も起きなくなるというような気がするのだが、現実的にはそうではない。大人の割合は増えていても都市化の進行や産業構造が農業よりも工業、サービス業へ変化し、大人が地域社会で生活する時間が短くなった。だから子どもたちにとっては、放課後などの遊べる時間帯に地域社会で大人の存在は実際の数ほどは多くないのである。結果的に大人の割合は増えているのに子どもが大人と接する機会が減少しているのだ。戦後の流れの中で地域社会が崩壊し、大人と子どもの人間関係も変化してしまった。極端な見方をしてしまえば大人と子どもという関係だけが存在し、そこでの人間関係、つまり人同士のつながりがなくなり、大人も子どももそこにいるだけの関係ができあがったといえるだろう。

## 2 学校と子どもの関係の変化<sup>11)</sup>

子どもの生活が社会の変化とともに変わり、人間関係も変わってしまった。では、子どもが集団をつくり、大人と接する場所が残っているのかと考えたときに学校の存在が浮かび上がる。学校も第1章でふれたように社会の変化に伴い様々な試みをしてきたが、ここでは、学校と子どもの関係がどのように変化したのか、また、その変化は子どもにどのような影響をもたらしてきたのかを年代を追いながら探してみたい。なお、ここで扱う学校という表現は施設（建造物）としての学校だけでなく学校教育、システム・教師・教師集団・生徒・生徒集団・

児童・児童集団などを含めたものである。

### ① 戦後（昭和20年代「1945年～1954年」）

現行の学校制度が確立されたが、戦災孤児問題の影響もあり未就学児も多かった。1949年の文部省調査では小中学校の未就学児は合わせて8万8千人であった。1949年4月から1950年3月までの中央青少年問題協議会の長期欠席児童調査でも小学校約31万人、中学校26万人に達していた。そのうち家庭の貧困が欠席の理由となっていたのは小学校30%、中学校60%であった。校舎や施設は極めて貧弱であり、学級も60人を超えるようなすし詰め状態の所もあり教員不足も深刻であった。さらに、午前と午後に授業を分ける2部授業を行うところもあった。一方では農繁期には学校が休みになるなどまだどこかのんびりとしたムードが漂っていて、父母の要求も生活と結びついた学校教育であり、子どもにとっては知識を得られる楽しい場所であった。

### ② 高度経済成長期（昭和30年代、昭和40年代前半「1955年～1970年」）

学力低下論争から、学校教育を見直す機運が高まり、生活経験を重視する教育から系統的な学習へと変化し、基礎学力が重視された。1961年に文部省が全国の中学2・3年を対象に一斉学力テストを行った。高校への進学率も上昇し1954年に50%を突破すると、1961年には60%、1965年に70%、1970年に80%に到達する。バラ色の未来論という言葉があったように将来良い暮らしをするために学校に行き進学を目指すという学歴信仰が始まった。

### ③ 安定成長期（昭和40年代後半～昭和60年頃「1971年～1985年」）

1974年に高校進学率が90%をこえ、受験地獄・受験戦争などと騒がれ始め、「十五の春を泣かせるな」という風潮ができあがる。高校進学率が90%を越えるという現象は高校がもはや義務教育化したと言っても過言ではないだろう。そのために今度はどこの高校や大学に進学するかという競争が生まれた。学校や家庭・社会でも偏差値という言葉が登場し、高校や大学の明確な数字でのランク付けがおこり、受験に関する指導が「輪切り選抜」や「偏差値重視」と言われた。学校は勉強するところであるが、受験のための、良い暮らしを送るための通過点となり、全ての意識が受験に結びつき、学校で学ぶ知識は受験のための知識となり、楽しいところではないと言われるようになった。「詰め込み教育」や「落ちこぼれ」が社会問題となり、このころ各地で発生した校内暴力や少年非行の原因は教育にあるといわれ、マスコミによる学校たたきが始まった。1970年代後半から1980年代前半に校内暴力がマスコミによってクローズアップされ

1985年前後が青少年非行の戦後第3のピークといわれた。1983年に文部省から発表された校内暴力の発生率は中学校で13.5%。様々な問題から「ゆとりと充実」をキャッチフレーズとした指導要領の改訂が行われた。

④ バブル経済期（昭和61年頃～平成3年頃「1986年～1991年頃」）

受験熱は相変わらず続いており、学習塾に通う子どもが多く、極端な話であるが勉強は「塾でやらせますので学校ではしつけをお願いします。」というような話が出てきた。校内暴力は減少したが「いじめ」や「登校拒否（不登校）」が大きな社会問題になった。いじめやいじめを苦にした自殺、校内暴力、家庭内暴力などは学歴偏重や偏差値重視の受験、校則問題などからくる子どものストレスという見方が強まり、荒廃した学校教育をもう一度政府全体として見直すという形で臨時教育審議会答申が出されたのがこの時期であり、学校中心の教育から生涯学習体系への移行や画一主義からの脱却、個性の尊重が提唱された。子どもの人権尊重の機運が世の中にも高まりを見せ、学校の校則批判や管理主義・画一化の教育がマスコミに騒がれ、学校は行きたくない場所のような印象を与えた。

⑤ 失われた十年（平成4年頃から現在「1992年～」）

1992年の9月から第2土曜日が1995年からは毎月第2・第4土曜日が休みとなり、2002年4月より完全週5日制が実施された。1993年には学校からの偏差値の完全撤廃が行われ、行ける高校から行きたい高校を目指す進路指導へと移行した。学級崩壊・普通の生徒がキレル・17歳問題など少年犯罪や教育問題が報道される機会が増え、少年犯罪の戦後第4のピークといわれ、不登校も増加している。「新しい荒れ」と表現されたこのような現象はマスコミの視点を学校から子どもへと変えていった。このような状況の中で「子どもの心の危機」がとりあげられ教育相談員やスクールカウンセラーを学校に配置するなどの対応策がとられた。「心の教育」や「新しい学力観」、「生きる力」の育成が学校に求められるようになり、知識重視から関心・意欲の重視へと視点を変えるようになった。子どもを学習する主体としてとらえ、教師は指導者から援助者への転換が要求されている。また、様々な教育問題の中でフリースクールの存在が注目されている。このフリースクールの登場は不登校で悩む子どもたちに学校へ無理に行かなくてもいいという考えを世の中に示してくれた。

このように見ていくと子どもと学校の関係がダイナミックに変化してきたのがわかる。戦後間もない頃は生

活経験を重視した学びが中心であり、大人もそれを望んでいた。通いたくても通えない子どももいたのは悲しい事実だが、子どもにとっての学校生活というのは楽しく知識を学べる場所であった。それが進学率の上昇に伴い受験地獄や受験戦争などの言葉を生んでしまい、学歴信仰と相まって生活の中で学校の占める割合がどんどん大きくなっていったのがわかる。学歴が将来を決めるかのような世の中で学校での評価があたかもその子の評価とでもいうように学校での評価が大きくなっていく。また、偏差値が出現し、自分と友人の間に優劣関係を生み出し自分はだめな人間という劣等感と友人を自分より下の人間と見下す変な優越感を子どもたちの間にもたらし学校内での仲間意識を希薄にさせた<sup>12)</sup>。特に、みんなががんばってしまえば自分のがんばりが結果として偏差値に反映されないという現象は自分は「まだだめだ」

「まだがんばりが足りない」という自己否定感を子どもにもたせることとなった<sup>13)</sup>。このような現象は学校中心の教育が問題を生んだのであろうが、社会環境の変化を考えると学歴信仰は学校教育が作り出したのではなく社会環境の変化から生まれたものである。そして、この学歴信仰の反省から今の教育があるわけだが、依然として教育問題や子どもの問題は後を絶たない。「ゆとり教育」のもとで勉強する内容も減少し、学校週5日制の実施の実施により休日も増えている。また、進学問題に関しても以前よりは緩やかになり何よりも全体的に子どもの学習時間そのものが減少している<sup>14)</sup>。フリースクールが不登校で悩む子どもにとって救いの場所になっているかもしれないが、果たして問題の根本的な解決になるのだろうか。今の様々な教育問題は、学校と子どもの関係だけでは語りきれず、その背景にある地域社会の崩壊そして家庭生活の変化など社会環境の変化がもたらしたいろいろな要素が絡み合ったものであるといえる。

### 3 子どもを取り巻く社会環境の見取り図

第2章のまとめとして社会環境の変化と子どもの生活そして学校と子どもの関係・社会問題等について以下のような表でまとめてみたい。なお、子どもを中心に考えていくので社会問題は少年犯罪や非行問題、学校で起こった問題・事件を中心に扱う<sup>15)</sup>。



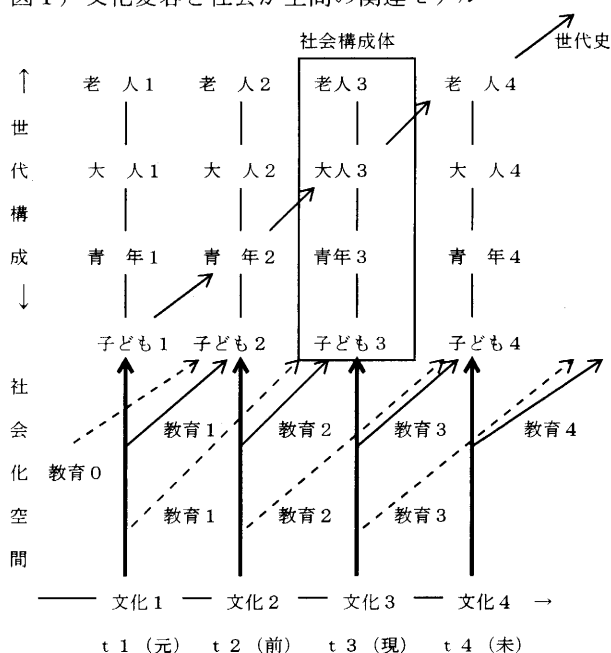
表2) 子どもを取り巻く社会環境の見取り図

年 代	社 会 環 境	子 ど も の 生 活	学校と子どもの関係	社 会 問 題 等
① 戦後（昭和20年代「1945年～1954年」）	<ul style="list-style-type: none"> <li>・戦後の焼け野原からの復興</li> <li>・その日暮らしの生活</li> <li>・テレビ放送が始まったがほとんど普及せず貧しい暮らし</li> <li>・農業従事者が多かった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・お盆や正月などの年中行事が生活の中心</li> <li>・べえごまやお手玉などの遊び</li> <li>・ガキ大将を中心とした異年齢集団での遊び</li> <li>・遊ぶ場所は空き地や路地裏など屋外であった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・農繁期には学校が休みになるなどこかのんびりしたムード</li> <li>・生活経験を重視した教育</li> <li>・都会や田舎に関係なく同じ知識が得られる場所</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・戦争孤児や被災児の問題</li> <li>・飢えによる窃盗や年少労働者による傷害等絶対的貧困による非行問題</li> <li>・東京の小学校で授業中にトイレで女の子が殺害されるという事件が発生する</li> </ul>
② 高度経済成長期（昭和30年代、昭和40年代前半「1955年～1970年」）	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「三種の神器」の普及</li> <li>・大量消費社会に突入し大型耐久消費財の普及</li> <li>・都市化による生活環境の変化と地域社会の文化の消失</li> <li>・日本社会の構造的な変化</li> <li>・農業従事者が減少しサラリーマン化が進む</li> <li>・世の中が明るい未来へ突き進むバラ色の未来論</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・テレビの普及</li> <li>・アニメのキャラクターなどの商品化</li> <li>・都市化による道路の拡張や空き地の現象により外の遊び場が減少</li> <li>・駄菓子屋のような子どものたまり場の減少</li> <li>・異年齢集団での遊びが減少</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・生活経験の重視から系統的な学習へと変換し、基礎基本を重視した教育</li> <li>・文部省による全国一斉学力テストの実施</li> <li>・高校への進学率が上昇し学歴信仰がおこる</li> <li>・バラ色の未来論の下、将来良い暮らしをするために行く場所</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・戦後2番目の青少年非行のピーク</li> <li>・貧富の格差、年少労働者の将来への絶望感による非行問題</li> <li>・学力テストに対する反対運動（この中には裁判にまで発展したものもあり、旭川市立永山中学に関する最高裁判決で教育権とは子どもの学習する権利に対応するものと判例を示した）</li> </ul>
③ 安定成長期（昭和40年代後半～昭和60年頃「1971年～1985年」）	<ul style="list-style-type: none"> <li>・高度経済成長期が終焉を迎え低成長期へと突入</li> <li>・オイルショックなどもあり世界的な不況が騒がれバラ色の未来論から一転して終末論へ</li> <li>・「モーレツからビューティフル」の時代へ</li> <li>・ファッション化の時代</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・子ども部屋を持つようになり外での遊びが減少した</li> <li>・昼は学校、夜は学習塾やお稽古ごとという生活をする子どもが出てきた</li> <li>・ファミリーコンピュータなどのテレビゲームが出現し玩具市場の中心となった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・高校進学率が90%を突破</li> <li>・受験地獄・受験戦争などといわれた</li> <li>・偏差値が登場し、高校や大学のランク付けが行われ輪切り選抜などと呼ばれた</li> <li>・学校で学ぶ知識は全て受験のためとなり学校がただの通過点になった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・70年代後半から80年代前半にかけて校内暴力が吹き荒れ1985年前後は青少年非行問題の戦後第3のピークといわれた</li> <li>・エリート少年殺人事件</li> <li>・横浜で中学生を含む少年十人がホームレスを襲撃</li> <li>・男子生徒二名に襲われた教師が打ち一名を刺傷</li> <li>・戸塚ヨットスクール事件</li> <li>・いわき市いじめ事件（中学生が自殺）</li> </ul>
④ バブル経済期（昭和61年頃～平成3年頃「1986年～1991年」）	<ul style="list-style-type: none"> <li>・バブル経済と呼ばれた好景気</li> <li>・道路やビル、マンションの建設などを中心に開発が相次ぎ土地が高騰する</li> <li>・お金さえあれば何でも物が買える物溢れの時代</li> <li>・昭和から平成へ</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・子ども部屋だけでなくテレビやビデオデッキまで子どもがもてるようになった</li> <li>・ファミコンやスーパーファミコンの普及</li> <li>・レコードからCDへ</li> <li>・外で遊ぶ子どもはほとんどいない</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・相変わらずの受験熱</li> <li>・「いじめ」や「登校拒否（不登校）」</li> <li>・学校・校則などで管理される場所</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・鹿川君いじめ自殺事件</li> <li>・女子高生コンクリート詰め事件</li> <li>・教師による中学生の生き埋め事件</li> <li>・高校生校門で死事件</li> <li>・「風の子学園」で監禁されていた中学生二名が熱射病で死亡</li> </ul>
⑤ 失われた十年（平成4年頃～現在「1992年～」）	<ul style="list-style-type: none"> <li>・失われた十年と呼ばれる不況の時代</li> <li>・不良債権や失業者の増加、フリーターと呼ばれる定職に就かず若者の増加</li> <li>・価格破壊や株の暴落などのデフレ</li> <li>・携帯電話の普及</li> <li>・IT革命</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ゲーム機のさらなる進化（プレイステーションやニンテンドー64）</li> <li>・ポケットベルや携帯電話などの通信機器の所有</li> <li>・プリクラなどのゲームセンターでの遊び</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・学校週5日制の導入</li> <li>・偏差値の撤廃による進路指導の変化で行ける高校から行きたい高校を目指す進路指導への転換</li> <li>・学級崩壊の問題</li> <li>・ゆとりのなかで個性を伸ばし、生きる力の育成をする場所</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・山形マッド事件</li> <li>・上越市の中学生在いじめを苦に自殺</li> <li>・神戸須磨児童連続殺傷事件</li> <li>・黒磯北中女性教師刺殺事件</li> <li>・ホームレス殺人事件</li> </ul>

このように社会環境の変化に伴い学校と子どもたちの関係が変化し、青少年に関する社会問題も起きている。

ここで、大人にとっては、社会環境の変化と学校教育の変化は感じとれるが、子どもにとっては変化を感じるのではなく、生きている今の社会環境と学校教育がはじめから文化として存在しているという事実をしっかりと捉えておかなければならないだろう。特に、高度経済成長期から子供市場が成長を遂げ子どもも社会の中で消費者として見られるようになり今もその状態が続いているのである。このような点を踏まえてみると高度経済成長期以降とそれ以前の青少年に関する社会問題では明らかに質が違っているのがわかる。高度経済成長期以前は貧困に原因があったとするのに対し、それ以降の問題は原因を一つに絞りきれないのが現実である。だが、実際には学校教育が問題とされ批判されたことにより学校教育への信頼が低下した。ここにきて、ようやく家庭教育や地域社会の教育力がクローズアップされ今まで以上に子どもたちのこれからを考えなければならない状況になったといえるだろう。いずれにしても、子どもたちの姿とはその時代を写す鏡であるということがわかる。

図1) 文化変容と社会空間の関連モデル<sup>16)</sup>



※縦軸が世代構成、横軸が時間軸。子ども1から青年2、大人3、老人4と向かう矢印が成長を表している。例えば子ども3は今の文化3の影響を強く受けて文化2で生まれた教育2を受けていることを表す(教育2はその前の文化1で生まれた教育1の影響を残している)。大人3は文化3の影響はそれほど強く受けずにむしろ子ども1として文化1の影響を強く受けて青年2へと成長し文化2の影響を受けている。

### 第3章 子どもに対する学習支援

これまでに社会環境の変化と学校・社会環境の変化と子どもの生活・学校と子どもの関係の変化について考えてみたが、では、このような状況をふまえてこれからの社会を生きていく子どもたちに向けて大人がすべきことについて考えてみたい。ここではその焦点を学校・地域・家庭の3つの視点に絞って考えてみる。

#### 1 家庭・地域・学校おのおのすべきこと

##### (1) 学校ですべきこと

生涯学習の考え方が提唱されるまでは、教育は学校教育を中心に考える人が多かったのではないと思うが、もともと学校制度は近代化を目指して明治5年(1872年)に欧米に習ってつくられたものである。その歴史を考えると家庭教育や地域社会における教育とは比べものにならないくらい歴史は浅いと言わざるおえないであろう。では、学校は子どもたちにどのような力をつけさせるためにあるのだろうか。

学校教育法では次のように目的を記してある。(第2章小学校, 第3章中学校からの抜粋)

#### 第2章 小学校より

第17条 小学校は、心身の発達に応じて、初等普通教育を施すことを目的とする。

第18条 小学校における教育については、次の各号に掲げる目標の達成に努めなければならない。

1. 学校内外の社会生活の経験に基づき、人間相互の関係について、正しい理解と共同、自主及び自立の精神を養うこと
2. 郷土及び国家の現状と伝統について、正しい理解に導き、進んで国際協調の精神を養うこと
3. 日常生活に必要な衣、食、住産業等について、基礎的な理解と技能を養うこと
4. 日常生活に必要な国語を、正しく理解し、使用する能力を養うこと
5. 日常生活に必要な数量的な関係を、正しく理解し、処理する能力を養うこと
6. 日常生活における自然現象を科学的に観察し、処理する能力を養うこと
7. 健康、安全で幸福な生活のために必要な習慣を養い、心身の調和的発達を図ること
8. 生活を明るく豊かにする音楽、美術、文芸等について、基礎的な理解と技能を養うこと

### 第3章 中学校より

第35条 中学校は、小学校における教育基礎の上に、心身の発達に応じて、中等普通教育を施すことを目的とする。

第36条 中学校における教育については、前条の目的を実現するために、次の各号に掲げる目標の達成に努めなければならない。

1. 小学校における教育の目標をなお十分に達成して、国家及び社会の形成者として必要な資質を養うこと
2. 社会に必要な職業についての基礎的な知識と技能、勤労を重んずる態度及び個性に応じて将来の選択する能力を養うこと
3. 学校内外における社会的活動を促進し、その感情を正しく導き、公正な判断力を養うこと

このような文面をみると基礎教育の内容として必要と思われることはほぼ表記してある。この目標を具現化するために学校は何をのすべきなのだろうか。

学校について河上亮一は「学校の役割は一人前の社会人として生きていくのに必要な基礎的な力を身につけさせることにある」と考え、「学力・生活の仕方・人間関係の在り方の3つを身につけさせることを目標としてそれぞれの分野で評価している」と学校について述べている<sup>17)</sup>。諏訪哲二は学校について「学校は単に知識を教えるところではないとし、学校は自己にとっての無限の可能性をもつ主体を、社会に有用な主体にするための場であり、機関である」としている<sup>18)</sup>。天野郁夫は、授業以外に行われている学校のいろいろな行事のことを隠れたカリキュラムといい、「この隠れたカリキュラムのほうが、知識をどれだけ教えるかという本来のカリキュラムよりも、重要な役割を果たしているのかもしれない」と学校のカリキュラムについて考え<sup>19)</sup>、荻谷剛彦は、「社会の様々なサービスがまだ貧しかった時代に、社会を維持し、近代化を推し進め子どもを育てるために、日本の学校は、給食当番や清掃当番、衛生管理なども教え、大人に対するサービスもいろいろしてきた」と述べている<sup>20)</sup>。

実際に学校に時間割をみればはっきりするが、授業以外にも給食や清掃も学校生活に含まれており、給食指導や清掃指導という言葉が学校内で使われている。では、日本でこのように授業以外のことも成り立ってきたのはなぜかという日本社会の中に集団主義という文化が存在し、学校が地域の大人たちの横のつながりの上に乗って成り立ち教師が何か言うと、その後ろには大人たちの影がありそれに支えられてきたのである。「学校に行っ

たら一生懸命勉強しなさい」とか「先生の言うことはきちんと聞きなさい」などというアナウンスが大人の側から発せられていたのである<sup>21)</sup>。だから、決して学校の力だけでいろいろな問題が解決できたわけではないといえるだろう。むしろ学校だけでできることというのは限られているだろうし、教師個人の力だけでできることなどもっと限られてしまうだろう<sup>22)</sup>。それにもかかわらず、学校にあれもこれもといろいろな要求が出され学校教育の肥大化を生んでしまった。この要求の背景には、地域社会の崩壊や家庭生活の変化などからその役割を学校に任されたようなものもある。学校教育の肥大化が教育を学校教育中心とする考え方を増長し、地域社会の崩壊による支えがなくなったことにより、学校教育を取り巻く問題が出現するという悪循環をよんでいると思う。そこで簡単ではあるが次のように学校ですべきことを整理したい。

#### (i) 基礎学力の定着

「読み・書き・計算」が基本であるという考え方は今も昔もそれほど変わらないだろう。「ゆとり教育」から「詰め込み」や「暗記」が非難され反復練習についてもあまりよい印象を与えていないようだが、学校のように系統化された知識を学んでいく上で軽視してはならないことであろう。実際に、読み書き計算を毎日繰り返すことで、脳は大きな成長を遂げるという研究結果がでている<sup>23)</sup>。

#### (ii) 授業の工夫

学校は子どもたちの生活の中で、系統的な知識を学ぶことのできる場所である。「読み・書き・計算」の力をつけてあげるのはもちろんのことであるが、あくまでもそれは入り口である。その力をさらに伸ばしていくのはやはり授業での実践となるであろう。陰山英男は「自ら考え、自ら学ぶ」のはむしろ学校や教師の課題であると考えている<sup>24)</sup>。また、荻谷はこれまでの「日本の学校」ができたことの重要な点の1つとして教師の「教え方」そのものの能力が、トレーニングを通じて一定のレベルまで到達していたとし、教師が教える技術レベルと子どもの学ぶことのできるレベルはある程度パラレルの関係にあると述べている<sup>25)</sup>。教師もまた、学ぶ姿勢を子どもたちに示していくということは重要なことではないだろうか。

#### (iii) 社会的自立の準備

子どもたちは社会の形成者としていずれ学校を離れ社会生活を送る。そのときに社会生活を営む上での公共性・生活の仕方・人間関係の作り方や規範意識を集団生活の中で養わせなければならない。

## (2) 家庭・地域ですべきこと

学校に入学する前にすでに子どもは学びを経験している。その初めの場所が家庭であり、そこから地域社会へと学びの場が広がり、学校へとつながっていく。子どもの成長や教育において家庭や地域社会が重要な役割を担っている。そこで、家庭ですべきこと・地域ですべきことを簡単ではあるが整理してみたい。すでに学校ですべきことの簡単な整理を試みたが、学校ではすべきでないことあるいはできないことが家庭・地域ですべきこととなろう。また、学校ですべきことの前段階として家庭・地域ですべきことも含まれてくるであろう。

### (1) 家庭ですべきこと

#### (i) 家族との人間関係をつくる

子どもが初めてつくる人間関係それは親との関係であろう。人間の新生児は人の顔を見分けたり、表情の違いを判別したり、様々な音の中から人の声を聞き分けるなどの極めて高い能力を持ち、その能力を活用して周りにいる人との交わりを繰り返しながら他の人と共同し、社会生活をしていくために欠かせない資質を身につけていく<sup>26)</sup>。そうすると、初めて出会う親が積極的に子どもに関わり、言葉をかけてあげたり、温かい表情を向けてあげることが重要であるといえるだろう。

#### (ii) 生活習慣を身に付けさせる

決まった時間に起きたり決まった時間に寝るなどの時間で動けるような習慣を身に付けることは学校生活だけでなく社会生活においても重要である。また、食習慣も一生の健康に関わるものであり人間が生きていくうえでとても大切なものである<sup>27)</sup>。このような習慣は自然に身に付くものではなく意識して身につけさせるものである。また、あいさつなども初めは日頃の家庭内でのやりとりの中で身につけていくものであろう。

#### (iii) 役割をもたせる

学校生活だけでなく社会生活でも共同作業は大切なことである。共同作業の中には必ず役割分担がある。現在は生活が便利になり、あたかも一人でも十分生活できるような環境になったが、本来家庭生活も共同作業によって成り立つものである。子どもにも何か家庭の中で手伝いなどの役割を与え責任感をもたせるようにする。

#### (iv) 子どもの行為に応答する

子どもが話しかけてきたらきちんと答えてあげたり、大人から話しかけてあげるなどの相互行為をきちんともつことにより子どもに他者認識を深めさせる<sup>28)</sup>。また、親が自分の言葉で仕事に対する思いを話してあげたり、子どもと一緒に将来のことについて話し合ったりするのも子どもにとっては良い刺激となるだろう。

## (2) 地域ですべきこと

### (i) 多様な人々との交流と共同体験

学校や家庭と違い地域に住む人はいろいろな職に就き、年齢層もバラバラであり、価値観も人によって違う。そのような多様な人々との交流がもて行事などで共同作業ができるのが地域である。

### (ii) 居場所<sup>29)</sup>と活動の場の提供

子供会活動や育成会と呼ばれる異年齢の子ども集団の活動やおにごっこやスポーツが楽しめる公園など活動の場の用意。学校や大人から離れて子どもだけで活動できるのが地域社会である。もちろん遠くから子どもたちを見守ることも忘れてはならない。学校的なこと（勉強や成績）を離れて自分たちでルールや約束事を決めて楽しめるのが地域社会での子どもの活動ではないだろうか。

## 2 家庭・地域・学校おのおのでできないこと

家庭・地域・学校ですべきことを簡単に整理してみたが、反対にすべきではないことあるいは、できないことがある。ここでは、それぞれの立場からできないことについて考えてみる。

### (1) 学校だけではできないこと

#### (i) 子どもの生活全ての把握

学校以外での子どもの生活、例えば家庭生活などがそうだが全てを学校で囲い込み把握するということはできないとはっきりしておいた方がいい。家庭学習や生活の仕方などを話すことはできるかもしれないが、各家庭にはそれぞれの事情や文化がある。当たり前の話であるが家庭での生活全てにまで学校が入り込むことはできないのである。そこまで学校が入り込もうとすればそれは徹底的な学校による子どもの管理となってしまうだろう。

だが、実際は家庭での生活にまで目を向けて生徒を指導しているのが現実だろう。

#### (ii) 子どもの全ての要求の受け入れ

学校では子どもは児童・生徒と呼ばれる。だから、児童・生徒として学校のきまりに従って生活してもらうことになる。児童・生徒という呼び名はその子の一面を表すものだと考えなければならない。つまり、児童・生徒として集団の中で生活しているのでやりたくなくてもやってもらわなければならないことがあったり、意見が違っても意見に従ってもらわなければならない。当然、周囲に多大な迷惑をかけてしまうわがままは我慢してもらわなければならない。そうすることによって学校生活が成り立っているのである。もし、ここで児童・生徒としてではなく子どもとしての全てを受け入れてしまったな

らば、学校が成立するのは難しいであろう。

### (iii) 子どもの生活全てを評価すること

学校では児童・生徒の生活をみて教師は性格や個性を見ようと努力する。子どもが学校で見せる顔や態度はその子の一部であるということを自覚しなければならない。子どもは学校では児童・生徒の顔を持ち、教師も一個人から教師としての顔を持つはずである。教師にも家庭生活や地域社会での生活があり、そのどこでも教師の顔で生活しているわけではないだろう。子どもにも家庭での顔、地域社会での顔があるはずであり、学校にいるときと違う顔であるのがあたり前である。家庭では家庭での子ども観があり、地域社会でもその子の評判がある。家庭や地域社会での評価は家庭や地域の人たちに任せて学校はその評価を受け入れる度量をもち、児童・生徒の別の一面として認めてあげるのが良いだろう。

### (2) 家庭だけではできないこと

#### (i) たくさんの人とのふれあい

核家族化や少子化により、家族の人数は減少している。そうするとたくさんの人とふれあう機会というのは家庭だけでは難しく意識的に外に働きかけていかなければならないだろう。

#### (ii) たくさんの人との共同作業・共同体験

昔もできなかったらうし今もできないのがたくさんの人との共同作業や共同体験である。やはり、意識的に働きかけねば家庭だけでは無理である。

### (3) 地域だけではできないこと

体系化されたカリキュラムによる知識の習得を地域社会で行うのは難しいであろう。各教科の体系化された知識は学校教育独特のものである。また、そのような知識を身につけさせるために学校ができたのだからこの教育を地域社会の中で意識的に行うのは難しいだろう。

本章では子どもへの学習支援として家庭・地域・学校のそれぞれの立場ですべきこととできないことを整理してみた。子どもは家庭・地域・学校それぞれの場所で学ぶことがあり、その学びを通して成長する。家庭での学びで身に付いたことを「生活的学力」、地域社会で学んだ知恵を「社会的学力」、学校で学んだ知識を「学校の学力」<sup>30)</sup>と捉えると、3つの学力は相互に関連しているといえるだろう。そうすると、それぞれの立場ですべきことに対して責任を果たさなければならないし、できないことをたくさん抱え込んでしまったり抱え込ませてしまうことは無責任と言えるのではないだろうか。家庭生活の変化や地域社会の崩壊が生活的学力と社会的学力を低下させてしまい、学校的学力だけを学力と捉えて子

どもを評価してしまった結果がさまざまな教育問題を生んでいった。そもそも学校の学力は生活的学力と社会的学力が基盤となっているということを考え直さなければならぬまい<sup>31)</sup>。

## 第4章 提言

### 1 家庭・地域・学校で連携すべきこと

第3章において家庭・地域・学校のおのおのすべきこととできないことの整理をしてみたが、学校教育が肥大化し、地域社会も家庭での生活も変化してしまった現代においては、それぞれの立場だけで責任を果たすのは難しくなり、家庭・地域・学校で連携が必要になるだろう。ここでは家庭・地域・学校で連携すべきことについて考えたい。

そもそも家庭・地域・学校の連携は臨教審答申で示された「開かれた学校」という考え方に基づくものであり、教育改革の基本方針の一つとして、生涯学習体系への移行をのなかで学校の役割を見直し、生涯学習の視点に立って「子どもの教育は学校だけで行うものではなく、家庭や地域社会などのあらゆる場で行うものであり、それらの学習は相互に連携し、協力して行われることが重要である<sup>32)</sup>」という考えから唱えられたものであり、実際に地域の教育力・地域の教育資源を学校教育の場で活用する取り組みが行われ事例も報告されている。

だが、全ての学校において事例通りのことができるかということとそれぞれの地域の特色や学校の実態も様々であることを考えれば難しいであろう。そこで、ここでは、事例の紹介ではなく、何のために連携すべきかということを考えたい。

もちろん「子どもの教育のため・子どもの健全な成長のため」ということはいうまでもないが、それがわかっていてもなかなか子どもに教えることなんて自分ではできないと尻込みしてしまう大人やなかなか連携に踏み込むことのできない学校もあるだろう。そこで子どもに対する教育からさらに掘り下げて連携の目的を「人間関係作りのため」としてとらえたい。

最近の少年犯罪をみると凶悪化が進み「他者の喪失」や「人間関係の希薄さ」などがその背景にあるといわれる。門脇厚司は、子どもの変容について「生活世界イメージの変質・意味の拡散・他者の放出」が原因であるという仮説を立てた<sup>33)</sup>。一方で佐々木英和は「今の子どもや若者世代は、いつも誰かとのつながりを基盤に置かないでは、自己に対して肯定的な確信を持つことが困難

な状況に生きている」としており、いつもだれかとつながっていないと不安であるという心性を「つながり依存症候群」と表現している<sup>34)</sup>。一方では他者との関係を絶ち、他方ではつながりを求めるという相反した状況であるが、どちらも現実としてとらえなければならないであろう。

実際にテレビゲームに向かい一人で遊んでいる子どもやひきりなしに携帯電話をかけたり、メールを送信したりする若者をイメージするのは容易なことだろう。この子どもや若者の姿に共通するのは、目の前に相手がいないことである。他者の認識や他者との人間関係をつくるのには何が必要かという他者との相互行為ということになり、他者と自己との関係を学ぶことによってお互いが育っていく<sup>35)</sup>。その他者を地域社会の人々に学校や家庭は求めて、連携を図ることになるのだろう。

だが、ここでもう一度人間関係について見つめ直してみたい。学校現場での人間関係について整理してみると、「教師—教師」「教師—子ども」「子ども—子ども」「教師—保護者」「保護者—子ども」「保護者—保護者」ということになるが、教師側からみれば「他学年の子どもや保護者は知らない」とか「他のクラスの保護者はわからない」などということがある。保護者側からみても「担任以外わからない」とか「部活動の顧問しかわからない」また「保護者同士でもお互いを知らない」ということがある。さらに、教師と地域社会との関係を考えると教師は地域の人のことや地域の特徴をよくとらえていなかったり、地域の方は教師のことを知らないということがあるだろう。そのような見ず知らずの関係で学校側から地域社会に協力を求めても勝手な要求に聞こえるし、地域社会から学校側へ要望があっても困ることになるだろう。

そこで、教師は自分のことをもって地域社会の人に知ってもらおう努力が必要だろう。例えば、地域のお祭りや行事に教師としてではなく一人の大人として参加し、地域の人と交流を深めるとか、地域懇談会に顔を出すなど自分を知ってもらえる機会はつくれると思う。また、そうすることにより、自分も地域社会のことを知ることができるのではないだろうか。

「開かれた学校」という言葉があるが、そのためには地域に対する教師の「自己開示」も大切ではないだろうか。大人同士の人間関係をつくることができれば地域社会も学校教育に目を向けやすくなるし協力し合うことができるだろう。また、大人同士が協力し合うことにより、子どもも自分がいろいろな大人に支えられているという実感を持てるだろうし、地域の人々との人間関係も作れ

るであろう。さらに、大人が子どもとともに活動したり学んだりすることには重要な教育効能が含まれているといえるだろう<sup>36)</sup>。人間関係をつくるための連携として考えてきたが、連携を支えるのは「この学校に通う子どもたちのために」という気持ちのつながり、すなわち、「心の連携」ではないだろうか。

## 2 家庭・地域・学校の役割分担

子どもの成長の過程をみんなで考え責任をもって大人がその役割を果たしていくという考えに基づいてそれぞれの役割を考えてみたい。

### (1) 家庭の役割

子どもの成長において最初の学びの場となる家庭ではまず、親が愛着をもって子どもとかかわってあげることが大切であろう。子どもの問いかけに反応したくさん語りかけるなど、一人の人間としてその存在を尊重し、しっかりつきあってあげることが重要であろう。そのうえで家族同士の相互行為や共同作業を通して子どもに他者との信頼関係をもたせ、安心して子どもが生活できる空間となることが家庭の役割といえる。子どもは温かい人間関係の中で感性や豊かな人間性、自立心を育み他者への愛着をもつ。この基本的な人間関係を作るのが家庭である。

### (2) 地域の役割

子どもが育つ全生活空間であり、いろいろな大人が住んでいるのが地域社会である。学校には学校の規律や価値観があり、家庭には家庭の価値観があるように地域社会には多様な価値観が存在する。学校に上手に適應できない子どもや家庭でうまくいかない子どもを多様な価値観で優しく包み込む空間が地域社会の役割といえるであろう。また、その地域社会に住む大人が子どもに関わり、子供と一緒に汗を流す共同作業の場をつくることも地域社会の役割といえるだろう。子育ての基本は今も昔も家庭かもしれないが、各家庭を支えていたのが地域社会に住む人々のつながりであり、地域社会の多様な人間関係があったからこそ子どもは他者を認識できたのである。

### (3) 学校の役割

家庭の経験と地域社会での体験や経験を基盤として、人間関係や集団生活などを学ぶ場であるとともに、文化や知識を体系化して学ぶ場であり、生涯学習の基礎を培う場である。生涯学習社会を考えると、学校は「良い高校や良い大学を目指す成績の良い子」を育てるよりも物事に意欲や関心を示す「学び好きの子」を育てることが重要となるであろう。そこで、子どもたちに対して学ぶ

ことに意義を見だし、意欲や関心を高め充実感と自己肯定観を味わわせる学習支援をしていくことが学校の大切な役割であろう。

現代の社会状況を考えると学校は地域社会のへそ的な役割を果たすことができるといってもいいのではないだろうか学校には子どもが通う。その子どもを媒介にして大人同士につながりを作ることもできるだろう。例えば、空き教室を高齢者の方に利用してもらうことにより高齢者同士や高齢者と子どものふれあいができる。核家族化が進み高齢者とふれあう機会が減少した子どもにとっても貴重な体験になるだろうし一人暮らしの高齢者にとってもよいことではないだろうか<sup>37)</sup>。また、高齢者の方に就学前の子どもの面倒を見てもらったり、若い親が子育ての勉強をしに来ることもできるのではないだろうか。このような形で地域社会に貢献していくことも学校の役割であろう。

この章では、家庭・地域・学校で連携すべきことやそれぞれの役割分担について提言を試みたが、連携がうまくいくのもそれぞれの機能が働くのそこに住む人やそこで働く人の「心」の問題となるだろう。「おらが村の学校」という言葉を見たり聞いたりしたことがあるが、この言葉には学校を想う地域社会の人々の心がこもっているように感じる<sup>38)</sup>。これを「おらが村の子ども」という気持ちでこれから大人が子どもとふれあってあげることが何よりも子どもたちのためになるのではないだろうか。

## まとめにかえて

教育問題や子どもを取り巻く諸問題に対して一時期のように「学校教育が悪い」とか「家庭のしつけが悪い」などというような現状に対する犯人さがしのような話題は少なくなり、子どもの成長に対する責任は大人社会の責任であるから大人が子どもの教育にみんなで関わろうというような風潮になっている。だが、現実の社会に目を向けるとどれだけの大人が子どもの教育に関われるだろうか、生活の様式や産業の構造の変化をみても今と昔では大きな違いがある。「父親を家庭に戻そう」とか「家族そろって食事をとろう」と訴えてもそれぞれの状況の中で毎日を過ごしているたくさんの人が同じことをできるはずがないし、現在の社会状況のままでそのように訴えてもクリアすべき問題が山積しているのではないだろうか。また、大人が毅然とした態度で子どもに接す

るとか悪いことに対して注意するといっても現実的には難しいのではないだろうか。「昔は良かった。」とか「昔の子どもはこうだった」というような話をしてみても昔には戻れないのである。特に、子供と接する機会の多い学校現場では昔の子どもと今の子どもを比較して、昔はこうだったのにと嘆いたり、懐かしがったところでどうにかなるわけではないのである。

今、目の前にいる子どもたちがこれからの社会を生きていくために自分たちがそれぞれの立場で何をしてあげられるのかを考え、してあげられることに本気で取り組む以外に手はないのである。そして「今、子どもたちに何をしてあげられるか」こそが昔も今も変わらないテーマではないだろうか。昔は良かったとただ懐かしがるのではなく、昔の子どもは経験できたのに今の子どもには経験できないことなどをもう一度見つめ直し、今の子どもたちに経験させてあげることなどが、今、大人がすべきことではないだろうか。「温故知新」という言葉があるが、子どもたちにとっては「古きを訪ね新しきを知る」という感覚でいいかもしれないし、昔のことを考えて今の自分とこれからの自分に思いをめぐらすのもいいだろう。だが、大人は子どもたちのために「古きを訪ね新しきを創る（温故創新）」の精神で今を生きる子どもたちのために家庭・地域社会・学校を創り、それぞれの立場で連携していくことが大切であろう。そして「子どものために一生懸命になっている大人の姿」が大人にとっても子どもにとってもこれからの社会を生きていく力の礎になるような気がする。

## —注・参考文献—

- 1) 「『ゆとり』が消えていく」『朝日新聞』、2003年2月23日。「時々の教育行政の重点を取り上げる特集では子どもの『学力向上』にページが割かれている。ここ数年の白書を追うと『ゆとり教育』と『学力低下』との関係への言及は少しずつ形を変えている。そこに同省の変化が浮かび上がる。」と記されている。
- 2) 昭和22年、昭和33年、昭和43年、昭和52年、平成元年の5回分の改訂については菱村幸彦『学校は変わるか—改革のための経営課題—』教育開発研究所、1996年初版、112—120頁を参照した。
- 3) 「告示」の形式で定められたことにより、基準立法としての法的拘束力を持っている。
- 4) 菱村、前掲書、p. 6. より引用。

- 5) 永山彦三郎は前回の指導要領の改訂と今回の指導要領の改訂について次のように比較している。1992年度版学習指導要領は不完全であり、週6日制を学校教育の基本としたまま土曜日の休みが入ってきたので結果的に現場はゆとりを失ったが、今回の学習指導要領は、最初から土曜日休業をにらんで学習内容を減らしてきており、これまでのどの学習指導要領より教育改革の理念に則っている（永山彦三郎『現場から見た教育改革』、ちくま新書、2002年初版、pp. 56—59.）。
- 6) 荻谷剛彦『教育改革の幻想』、ちくま新書、2002年初版第2刷pp. 32—33. より引用
- 7) 菱村、前掲書、pp. 125—126. より引用。
- 8) 林部一二は、1950年代前半には、すでに学校教育と社会教育とが「車の両輪」になって教育全体を勧めるといういい方が一般化していたにもかかわらず、一方の学校教育の輪が大きく、他方の社会教育の輪が小さいために、前にはうまく進んでいかないと指摘していた。林部一二『学校教育と社会教育一学・社連携の理念と運営一』明治図書、1976年、p. 12.
- 9) 玉井康之は、この地域の教育活動の限界は社会教育側からのアプローチであって、学校教育の再編までは、含まれていなかったことによる。社会教育行政が企画したものに関して、学校・教員への協力依頼や児童生徒の参加要請もなされるが、学校教育の側からは、学校カリキュラムの全体をとらえていない社会教育のイベント主義だという批判がなされ、学校教育課程の一環として社会教育の企画に参加する意義はほとんど理解されなかったと指摘している。玉井康之「コミュニティの活性化と生涯学習一心と心の結びつきと地域教育経営」日本教育経営学会編『生涯学習社会における教育経営（シリーズ教育の経営4）』玉川大学出版部、2000年、p. 47.
- 10) 神田嘉延『戦後と子ども』1995年度鹿児島大学教育学部紀要原稿教育科学編、[http : www-kyou.edu.kagoshima-u.ac.jp./users/kanda/k24.htm](http://www-kyou.edu.kagoshima-u.ac.jp/users/kanda/k24.htm), 2002年度名古屋経済大学 短期大学部「現代子ども論」[http : www17.u-page.so-net.ne.jp./nku-gendaikodomo.htm](http://www17.u-page.so-net.ne.jp/nku-gendaikodomo.htm)を参照。
- 11) 同上。
- 12) 門脇厚司『子どもの社会力』、岩波新書、1999年初版第10刷、pp. 139—142. このなかで門脇は、偏差値が子どもたちにもたらした忌むべき刻印効果として次の2点をあげている。①偏差値の1点の差が、自分は相手よりも上とか相手よりも下という意識をもたらし、相手から自分を引き離れた。②不当な劣等意識と不当な優越意識をもたらし。劣等意識をもった子どもは自信とやる気をなくし無気力になるか自棄になり、優越意識をもった子どもは偏差値の高さを自分の優秀さと合点し、自分より下のものを見下すようになる。
- 13) 佐々木英和「『自己肯定力』を育む教育の原理と可能性」、人間主義心理学会編『人間の本質と自己実現』、川島書店、1999年初版、pp. 66—67. このなかで佐々木は、「現代の学校教育が、自己否定感を助長するシステムになっている」と指摘している。
- 14) 荻谷、前掲書、pp. 119—124. このなかで荻谷は、「過度の受験熱により、子どもにゆとりがなくなった」というのはマスコミから与えられた印象で実際には学習時間は減少し、テレビの視聴時間など自由な時間が増えてきていることをデータの比較から述べている。
- 15) 学校で起こった問題や事件については、柿沼昌芳・永野恒雄編著『学校の中の事件と犯罪1』、批評社、2002年初版pp. 163—207. 「戦後教育事件史年表」より抜粋。
- 16) 岩見和彦「文化変容と青少年の社会化 なぜ青少年は『異文化』なのか」、門脇厚司・宮台真司編『異界を生きる少年少女』、東洋館出版社、1995年初版、p. 238「[図1] 文化変容と社会化空間の関連モデル」を使用。
- 17) 河上亮一『学校崩壊』、草思社、1999年初版第9刷、pp. 11—17. 河上は、「社会的自立」を切り口として考えている。また、「日本の学校は基本的に学力だけで生徒を評価していない」と述べている。
- 18) 諏訪哲二「教師と生徒は知的空間をもてるか」、プロ教師の会編著、『なぜ授業は壊れ、学力は低下するのか』、洋泉社、2001年初版第2刷、pp. 19—28. このなかで諏訪は、「学校のリアリティにおいては、師が『授業をする』『知識を教える』こと自体はそれほど大変ではなく、『授業ができる態度をつくる』『知識を教えるための条件づくり』のほうがずっと大変である」と述べている。（同上p. 19.）
- 19) 天野郁夫『かわる社会変わる学校』、有信堂、1995年初版第5刷、p. 76より引用。
- 20) 藤原和博編著、櫻井よしこ・荻谷剛彦・鈴木寛共著『中学改造“学校”には何ができて、何ができないのか』、小学館、2002年初版第2刷、pp. 183—184. から引用。
- 21) 河上、前掲書、pp. 40—41. より引用。



- 22) 河上, 前掲書, pp. 63—64. 河上は, 「私の子ども  
のころを思い出してみても日本の家庭に子どもに対  
する教育力がそうあったわけではない。だから, 学  
校というものに教育力をもたせて—誰かそのように  
考えた人がいたのかどうかかわからないが—, そこへ  
預けて解決しようとしてきたのではないか。」と述  
べている。
- 23) 陰山英男『本当の学力をつける本』, 文藝春秋,  
2002年度初版第8刷, p. 31より引用。
- 24) 陰山, 前掲書, .79より引用。
- 25) 藤原和博編著, 櫻井よしこ・荻谷剛彦・鈴木寛共  
著『中学改造“学校”には何ができて, 何ができな  
いのか』, 小学館, 2002年初版第2刷, pp. 175—17  
6. から引用。
- 26) 門脇厚司『<sup>いきるちから</sup>社会力が危ない』, 学研, 2001年初版,  
pp. 20—21. ここで, 門脇は, 社会生活を営む資質は  
先天的に人間がもっているわけではないことをオオ  
カミに育てられた二人の野生児のことを引き合いに  
出して述べている。
- 27) 陰山, 前掲書, pp. 82—90. を参考。
- 28) 門脇厚司『子どもの社会力』, 岩波新書, 2002年  
初版第10刷, pp. 166—167. を参考
- 29) 田中治彦「関わり場としての『居場所』の構  
想」, 田中治彦編著『子ども・若者の居場所の構  
想』, 学陽書房, 2002年初版第2刷, p. 7. 田中は,  
居場所について, 「居場所という極めて日常的な用  
語がある種の響きをもって使われだしたのが1980年  
代後半であり, 90年代に入ると文部省の政策文書や  
学会などでも使用されるようになる」と居場所につ  
いて述べている。
- 30) 佐々木英和(宇都宮大学生涯学習教育研究センタ  
ー助教授)による2002年度公開講座“生涯活躍人”  
基礎養成講座のノートを参考。
- 31) 門脇厚司『<sup>いきるちから</sup>社会力が危ない』, 学研, 2001年初版,  
pp. 328—349. ここで門脇は, 「自分の周りや社会に  
関心が強まり, 何とかしたいと思うほど, 学びたく  
なり, 教えて欲しくなり, 勉強するようになる」と  
述べている。(同上p. 329)
- 32) 菱村, 前掲書, p. 5より引用
- 33) 門脇厚司「社会改変の諸相」, 門脇厚司・宮台真  
司編『異界をいきる少年少女』, 東洋館出版社, 19  
95年初版, pp. 8—20. を参考。
- 34) 佐々木英和「ケータイ・インターネット時代の自  
己実現観」, 田中治彦編著『子ども・若者の居場所  
の構想』, 学陽書房, 2002年初版第2刷, p. 100よ  
り引用。
- 35) 佐々木英和「『自己肯定力』を育む教育の原理と  
可能性」, 人間主義心理学会編『人間の本質と自己  
実現』, 川島書店, 1999年初版, p. 65. ここで佐々  
木は, 「『自己—他者』の関係の中で, お互いの自  
分育てが進行していくのであり, 『自分育て』とは  
『自己—他者』関係を育んでいくことである。『自  
分育て』とは, 自己と他者との『関係育て』として  
も展開していくものである。」と述べている。
- 36) 佐々木英和「学校教育と社会教育の概念的見取り  
図」, 鈴木真理・佐々木英和編『社会教育と学校』,  
学文社, 2003年初版, p. 20. このなかで佐々木は,  
「多くの成人が熱心に学んでいる姿を, 子どもたち  
に見せたり, 子どもたちが垣間見ること自体に, 重  
要な教育的効能が含まれている」と述べている。
- 37) 松田道雄『駄菓子屋楽校—小さな店の大きな話・  
子どもが開く未来学』, 新評論, 2002年初版, pp. 4  
51—475. このなかで松田は, 「高齢者(老人)が発  
する『安らぎ』『癒し』の力を『老人力』と表現し,  
子どもが発する生命的な『活力』を『子ども力』と  
表現している。この2つの力の交流が高齢者と子ど  
もの心のケアになる」と述べている。
- また, 松田は同著pp. 202—216. で高齢者の力を地  
域と学校に活かし, 地域と学校とを結ぶ方策として  
“出島”という位置づけで“学校みせ”を開くとい  
う具体的なプランを提案している。
- 38) 佐々木, 前掲論文, 2003年, p. 27. ここで佐々木  
は「『学校と地域社会の関係』について, あくまで  
も一面においてであるが疑似親子関係でとらえる。  
地域社会は, 明治時代に国家が各地域地域に産み落  
としていった『こども』である学校を, 時に面倒で  
疎ましい存在だと思うことがあっても, 暖かく見守  
り, 世話もしてきた。『おらが村の学校』という言  
い方は, 学校という『養子』を育ててきた『養父  
母』としての自負心の現れだともとれよう」とのべ  
ている。